PARADOXOS CONTEMPORÂNEOS: DESAFIOS AOS PROFESSORES

Maria Regina Clivati Capelo[1]

[2]*Doutora em Educação, Sociedade e Cultura (Unicamp), professora do Mestrado em Educação da UNOESTE. capelo@sercomtel.com.br.*

RESUMO

Pressupondo que universo de socialização infanto-juvenil vem se complexificando em virtude do processo de informatização da sociedade e do avanço das comunicações, o artigo focaliza, na forma de desafios, alguns problemas que se apresentam aos professores no cotidiano escolar. As determinações macrossociais representadas pelas novas mediações midiáticas e imagéticas, outros arranjos familiares, aprofundamento das desigualdades e incertezas; emergência das diversidades, banalização da violência, entre outras, impõem a necessidade de repensar as relações sociais escolares para sejam mais coerentes com as exigências do nosso tempo. O texto aponta algumas possibilidades de ação, embora não seja conclusivo, pois se trata de um campo analítico que demanda outras pesquisas.

Palavras-chave: *educação, mudanças, socialização, trabalho docente*

CONTEMPORARY PARADOX: A CHALLENGE TO TEACHERS

ABSTRACT

Under the supposition that the universe of youngsters is becoming more complex sue to the society's information process and the advance of communication, this article focus on challenges and problems that teachers are faced every day. The macro-social determination represented by media and images, other familiar arrangements, the deepening of inequalities and uncertainties, the emergence of diversities, the violence banality, among others, requires rethinking of school's social relations in order to become more coherent with the current demands. This text suggests some possible, however not conclusive, actions since this is a analytic field that requires additional research.

Key words: education, changes, socialization, docent work.

INTRODUÇÃO

Computadores, televisões, *videogames*, máquinas de jogos, internet, entre outros, fazem parte do cotidiano social. Embora o acesso a esses meios esteja ligado ao pertencimento de classe social, ninguém consegue escapar das influências das mediações imagéticas e digitais. Elas fazem parte do nosso cotidiano. Até para receber a aposentadoria de um salário mínimo é preciso manipular um mecanismo digital. A informatização acelera o fenômeno do desemprego estrutural e, por conseqüência, determina a necessidade de novas qualificações.

O futuro parece incerto, porque incerto e fluido é o mundo do trabalho. Na contemporaneidade o universo de socialização de crianças e jovens se complexificou, por isso professores dizem que os alunos não são os mesmos, mas também as famílias não são iguais, os pais e as mães, as relações de amizade e de namoro. De fato, não poderiam ser iguais, pois o modelo de aluno é ideal e, nessa condição, não tem existência empírica, sobrevive apenas no imaginário de certos professores. Além disso, o presente decorre do passado, entretanto nunca será o mesmo, caso contrário não haveria historia.

Ademais, as reivindicações por direitos sociais e culturais colocaram no cenário político as diferenças étnico-culturais; as desigualdades se aprofundaram[1] provocando insegurança e aumentando os índices de violência. Diante desse quadro, este artigo tem o propósito de focalizar os principais desafios que estão sendo postos aos professores que atuam no ensino fundamental. Conhecer um pouco melhor o cenário mais amplo das determinações macrossociais pode contribuir para o surgimento de alternativas pensadas institucionalmente.

No primeiro item consta uma breve retomada histórica sobre a natureza da escola publica burguesa que se consolida com o advento da sociedade industrial e com um projeto escolar bem mais definido em comparação com as perspectivas escolares do momento atual. A seguir, o leitor encontrará uma breve explicação sobre os paradoxos mais evidentes que vivenciamos na atualidade. Finalmente, no terceiro item, consta uma exposição sobre alguns dos desafios que se apresentam aos educadores. As situações aqui descritas não se pretendem generalizáveis, posto que se referem à prática docente da articulista, com algumas de suas angústias e possibilidades, que ela pretende compartilhar com outros professores.

Retomando as raízes: a natureza da escola pública.

Uma breve retomada histórica mostra que, com o advento da sociedade moderna, a escola pública erigiu-se como o espaço obrigatório de socialização de crianças, adolescentes e jovens de classes populares cujos corpos e mentes precisavam adequar-se ao modo de vida urbano-industrial, aos requerimentos capitalistas. Desde então, constituiu-se como o espaço adultocentrado, onde profissionais especializados em higiene, saúde, religião, ensino de hábitos e de conhecimentos científicos passaram a definir e escolher os métodos mais eficientes para educar na

[1] Ver para maiores detalhes: DUBET, François. **As desigualdades multiplicadas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

perspectiva exigida pelos interesses hegemônicos. Emerge, portanto, um novo campo de trabalho à medida que as crianças populares deixam de ter domínio sobre seus corpos e suas brincadeiras, constituindo elas mesmas objeto de estudo dos adultos e especialistas em higiene, medicina, puericultura.

Mesmo concordando que a escola do ponto de vista histórico é uma instituição conservadora, verifica-se que desempenha papéis cambiantes conforme as necessidades e os interesses dominantes. Em determinado período, mais do que ler, escrever, contar e pensar, os pobres foram ensinados a naturalizar a pobreza, conformados a serem pobres, porém limpos. Destinada fundamentalmente aos filhos das classes trabalhadoras, a escola pública e obrigatória instituiu novas formas de socialização que romperam as práticas habituais de formação caracterizadas pela relação direta com a natureza ou pela tradição oral. Ainda que se leve em conta essa espécie de instrumentalidade da escola, ela se põe como uma instância contraditória: enquanto serve aos interesses dominantes, contraditoriamente também atende aos clamores das classes populares. Escolas públicas são as últimas instâncias sociais nas quais as classes populares podem participar sem que tenham que pagar duas vezes. Portanto são necessárias. Contudo, é preciso analisar os papéis que estão desempenhando em face das mudanças contemporâneas.

A natureza histórica da escola pública esteve ligada ao objetivo de higienizar e disciplinar corpos e mentes que precisavam ser adaptados à realidade do capitalismo industrial. Contemporaneamente, quando as estruturas produtivas passam por um processo de informatização, quais são os papéis que as escolas públicas de ensino fundamental vêm desempenhando? Ora, não é preciso muito esforço para chegar a certas conclusões. Professores (não mais médicos, higienistas e puericulturistas) fazem exames de acuidade auditiva e visual, ensinam noções de higiene e desempenham papéis que os confundem com pais, psicólogos, orientadores, terapeutas, confessores, assistentes sociais ou benemerentes. As escolas oferecem a merenda (muitas vezes a única refeição do dia para muitas crianças), o governo federal garante a bolsa/família e o governo do Paraná, o programa do leite. Além dessas, outras ajudas aparecem em períodos bastante oportunos, transformando as escolas publicas em verdadeiros centros de assistência social, onde se faz de tudo, menos o que de fato se deveria fazer: socializar o conhecimento que garante o exercício do poder de uns sobre outros e ensinar a pensar sobre si no mundo, como propôs Paulo Freire.

Historicamente pode-se dizer que a natureza da escola pública pouco se modificou, posto que em 1930 quando foi criado o Ministério da Educação, ele veio acoplado à Saúde Pública, marcando sua feição assistencialista. Longe de negar a relação entre as duas dimensões - educação e saúde - parece que a natureza do aparato escolar deve extrapolar essa dimensão. Contudo, o que se percebe na contemporaneidade é uma tendência crescente de reforçar a natureza assistencialista do aparato escolar. Isso decorre, em grande parte, do aprofundamento das desigualdades sociais.

Pobres, miseráveis e indigentes estão nas escolas públicas e precisam ser assistidos em suas necessidades básicas. Entretanto, esta não pode ser a finalidade última da escola pública. Exatamente por isto é necessário compreender a sociedade em que vivemos suas contradições, mudanças, requerimentos, desafios e ambigüidades para que a escolarização esteja a serviço da emancipação. Isso exige estranhar tudo o que nos rodeia e nos parece banal e familiar.

Paradoxos contemporâneos.

A contemporaneidade caracteriza-se, basicamente, por mudanças que ocorrem nas estruturas produtivas. O conhecimento transformou-se em força produtiva. Os meios eletromecânicos estão sendo substituídos pelos meios microeletrônicos, provocando um aumento da capacidade produtiva pela rapidez e eficiência dos equipamentos, bem como pela economia de força de trabalho e de matérias-primas. Esse é o primeiro paradoxo, pois a promessa iluminista de que o progresso tecnológico corresponderia à melhoria da qualidade de vida não se realizou e o que vemos é o refino das formas de exclusão social.

O segundo paradoxo refere-se aos efeitos das tecnologias de comunicação e da informação que sugerem outras concepções de tempo e espaço. A segmentação entre passado, presente e futuro está se diluindo e o tempo pode ser entendido como uma junção dessas temporalidades, já que prevalece a idéia de simultaneidade. O espaço se torna relativo e virtual. Ao mesmo tempo em que nosso corpo ocupa um espaço real, a tecnologia possibilita que façamos viagens virtuais. O espaço é relativo porque o tempo é simultâneo. Tudo envelhece rapidamente, especialmente equipamentos eletrônicos que precisam ser trocados por outros cada vez mais rápidos e mais eficazes. A fugacidade e fluidez do tempo e do espaço geram perspectivas e concepções diferenciadas daquelas concepções e perspectivas acostumadas à segmentação espaço-temporal.

Há pouco tempo atrás dificilmente poderíamos imaginar a possibilidade de comprimir tempo e espaço. Através dos computadores e das fibras óticas os sistemas de comunicação ganharam simultaneidade e por isso o mundo encolheu tudo fica mais próximo e mais rápido. Esse tempo paradoxal aponta para o fim da centralidade do trabalho e, no entanto, ainda não se encontrou nenhuma outra formula para viver sem trabalho e sem salário. Sendo assim, trata-se de uma sociedade que vive um período de transição entre um modelo estabelecido, no qual se podia contar com algumas certezas e uma outra sociedade que não se sabe exatamente como será. Configura-se um outro paradoxo representado por incertezas e inseguranças, por que não é mais possível garantir trabalho, num mundo em que o mercado de trabalho é fluido. Existem profissões que estão sendo extintas, outras nascem, porém em menor quantidade. Há também necessidade de qualificar a força de trabalho empregada para que seja mantida nas funções ocupadas.

Enquanto assistimos a uma crescente oferta dos meios tecnológicos como resultado do processo de miniaturização dos produtos, acrescido da utilização de matérias-primas sintetizadas em laboratório, como resultado também da intensificação de procedimentos de

reciclagem, constatamos o aprofundamento da pobreza social. Conquanto economistas afirmem que as novas tecnologias possam viabilizar soluções para as desigualdades de renda, saúde coletiva e educacional, não é isso que está ocorrendo. O sonho iluminista, que prometia a fartura social pelo desenvolvimento da tecnologia, está cada vez mais distante de ser realizado. A qualidade de vida ainda fica condicionada à capacidade de consumo das pessoas e isto depende do pertencimento de classe social.

O progresso tecnológico é contraditório: ao mesmo tempo em que faz surgir a possibilidade do tempo livre, incrementa o desemprego estrutural. Quanto maior o desemprego, menor a possibilidade de consumo. Esta é outra crise que o capitalismo deverá driblar. O consumo nesse novo tempo é fonte de gozo e satisfação, ambos imperativos sociais e morais. Caso não seja possível comprar as mercadorias de grife que geram o gozo de "parecer ter" e "parecer ser", pode-se lançar mão de recursos menos lícitos.

Quanto maior é o avanço tecnológico, contraditoriamente as forças civilizatórias parecem caminhar para trás, à medida que a polidez cede espaço para o aumento e diversificação da violência. Norbert Elias, analisando a pacificação das sociedades guerreiras na Europa ocidental, afirma que isso só foi possível com o autocontrole das pulsões e impulsos individuais, acrescido da monopolização da força física por parte do Estado. Elias (1993, p. 201) afirma:

> A monopolização da violência física, a concentração de armas e homens armados sob uma única autoridade, torna mais ou menos calculável o seu emprego e força os homens desarmados, nos espaços sociais pacificados, a controlarem sua própria violência mediante precaução ou reflexão. Em outras palavras, isso impõe às pessoas um maior ou menor grau de autocontrole.

O processo civilizador compreendia, então, a paz social de modo que a violência entre os indivíduos seria apenas exceção. Os indivíduos, impedidos de fazer justiça com as próprias mãos, acreditavam na ação legítima do Estado. O que se percebe na contemporaneidade é que os grupos sociais que se sentem desprotegidos do Estado oficial, constituem estados paralelos, através dos quais fazem justiça, gerando um estado de guerra constante nos redutos mais desprotegidos.

Todos esses paradoxos e conflitos vividos na sociedade são carreados para as escolas através dos alunos que se constituem como encarnações vivas das contradições sociais. Por isso, os desafios para os educadores são muitos. Entre tantos, apenas alguns ficam aqui registrados.

Alguns desafios para os educadores.

O primeiro desafio: **lidar com as desigualdades** que se aprofundam e expandem. Não obstante se possa dizer que as crianças e jovens, que estão nas escolas, pertencem a classes populares, esta categoria já não dá conta de compreender as desigualdades que se reproduzem no interior das classes sociais, as quais estão longe de ser homogêneas. Além da desigualdade se apresentar como divisões entre classes sociais, surgem outras segmentações intraclasses servindo para diluir possíveis processos identitários. Boa parte dos alunos matriculados em escolas públicas é beneficiária de programas de atendimento

social tais como: bolsa-escola, merenda, cuidados e assistência à saúde, higiene etc. Diante do quadro de desigualdade parece falacioso questionar a necessidade de tais políticas emergenciais; no entanto, a questão que se coloca é: o assistencialismo ajuda a subverter a ordem das tarefas que incumbem à escola? Para que serve a escolarização nesse contexto assistencialista? Insistimos em fazer com que os pobres permaneçam pobres, porém limpinhos?

De fato, o assistencialismo, ainda que necessário, pode gerar outros problemas. De um lado, está o conformismo com aquilo que se "ganha" do governo. No imaginário popular, as coisas públicas, de fato, não pertencem ao povo. Trata-se de uma concepção que advém do coronelismo, de práticas políticas populistas e clientelistas que caracterizaram a tessitura de relações políticas no Brasil. Ademais, essas práticas também se fizeram presentes na realidade escolar, quando diretores de escolas eram nomeados, como apaniguados dos prefeitos. Durante o período da ditadura militar até mesmo os reitores das universidades públicas eram indicados entre os adeptos da mesma ideologia. No estado do Paraná as eleições diretas para diretores de escolas estaduais mostraram o uso institucional do clientelismo e do populismo que é criticado no plano macropolítico. Com isto fica difícil redefinir as concepções populares, visto que elas passam a ser reforçadas no cotidiano, ao invés de serem questionadas.

Assim o grande desafio para os educadores, neste plano das desigualdades, é garantir que as crianças que chegam à escola com fome ou frio, entre outras carências, sejam atendidas, posto que não se justifica deixá-las com fome ou frio em nome do exercício do pensamento e da reflexão. O reino da necessidade, como lembra Marx, vem antes do reino da liberdade. Isso significa que, enquanto as necessidades não forem atendidas, o intelecto se volta para o estômago. Conciliar a necessidade com a liberdade este é o desafio primeiro. Longe de imaginar que os educadores sejam milagreiros, é possível dar conta das duas dimensões. A própria merenda servida na escola pode ser o ponto de partida de discussões sobre os pertencimentos e desigualdades sociais. Não se trata de gerar revoltados, mas de valorizar a capacidade infantil de refletir sobre a realidade que a circunda. Propagandas também podem ser utilizadas para essa finalidade. Como exemplo veja-se o material de divulgação do Programa "Fome Zero" e os demais programas sociais que têm sido desenvolvidos por setores governamentais, organizações do terceiro setor e outras entidades. É óbvio que isso não resolve o problema da desigualdade que não foi criado pela escola e por ela não pode ser resolvido. A escola parece limitar-se ao papel de assistente social, quando poderia lançar mão da única arma que lhe resta: o uso do pensamento e da reflexão.

O segundo desafio: **lidar com incertezas**. Terminar o ensino médio ou até mesmo uma faculdade não é mais sinônimo de emprego certo. Como se afirmou anteriormente, as incertezas constituem a regra na atual estrutura econômica que elimina certos cargos e faz aparecer novas funções. Esse processo, no entanto, ocorre de modo desfavorável à criação de novas oportunidades. Como justificar a necessidade de se apropriar dos saberes e

fazeres escolares quando não há garantia nenhuma de retorno? Como justificar diante dos alunos a necessidade de estudar quando os salários dos seus próprios professores são desanimadores? Essas questões sugerem, tal como está ocorrendo, que os trabalhadores sejam inventivos o suficiente para que possam criar suas próprias oportunidades de trabalho. É assim, jogando para a responsabilidade individual, que as políticas oficiais procuram solucionar problemas socialmente criados.

Em tempos de flexibilização de direitos trabalhistas e de precarização do mundo do trabalho, os argumentos que apelam para um futuro melhor deixam de ser razoáveis e são pouco convincentes para aqueles que se acostumaram, desde pequenos, com o assistencialismo. Novamente não se trata de refutar as políticas sociais tal como vêm sendo concretizadas pelo governo federal, mas de entender os efeitos que delas podem decorrer. Aqui também se lida num terreno de incertezas, posto que o assistencialismo também pode render frutos contrários ao conformismo. A oportunidade de encontrar um tipo de trabalho mais rendoso no futuro era argumento que garantia certa permanência e interesse de crianças e adolescentes nas escolas. Hoje não é mais facilmente digerido, visto que as crianças convivem com o desemprego de seus familiares, com os baixos salários, com o trabalho temporário, enfim, com condições de trabalho que se estão deteriorando.

As incertezas também estão marcando as lidas professorais. Fora da escola, os adultos encontram dificuldades para estabelecer limites para crianças e adolescentes. Na escola, os limites precisam ser negociados, caso contrário emergem resistências por parte dos escolares. Contudo, a prática da negociação ainda está por ser aprendida tanto pelos adultos que governam o aparato escolar, definindo tudo o que deve ser feito, à revelia das crianças, adolescentes e jovens, quanto por estes. As incertezas para os professores são muitas, especialmente quando se considera a formação docente. As receitas aprendidas ao longo da formação não servem para os alunos de hoje. No cotidiano escolar, diante das rebeldias e indisciplinas, muitos professores se acomodam, outros se sentem desafiados e procuram alternativas. Mas todos caminham num fio em desequilíbrio, já que não é mais possível pisar em terreno firme, pois há um verdadeiro fosso entre a formação docente e a realidade sócio-cultural presente nas escolas.

Nos velhos tempos, as indisciplinas eram facilmente quebradas quando os professores marcavam suas posições ameaçando com notas baixas, provas e exames difíceis. Esse recurso não faz mais sentido, porquanto as notas altas apesar de serem sedutoras para ingresso nas universidades públicas, não são tão imprescindíveis posto que, desde logo, os escolares aprendem que não se pode reprovar. Considerando que todos têm capacidade para aprender, não deveria mesmo haver reprova. Os alunos com dificuldades poderiam aprender por outros meios, mas não há tempo para isso. Portanto, a exclusão vai ocorrendo por dentro do próprio sistema escolar, escamoteada de inclusão.

Caminhando no terreno das incertezas, algumas certezas, sempre precárias e temporárias, dominam a

atividade docente. Um dos caminhos, de um lado, é a negociação entre professores, alunos, diretores, e, de outro, a urgência em conhecer quem são nossos alunos, suas especificidades socioculturais, seus gostos e preferências, desejos e necessidades. Talvez assim a escola precisa constituir-se como um espaço em que os adultos reconheçam e valorizem a presença desses "outros" que, antes de alunos (sem luz) são pessoas com pertencimentos, capazes de opinar e de reconhecer os outros.

O terceiro desafio: **levar em conta as novas mediações**, especialmente as midiáticas e imagéticas que permeiam o processo de socialização das crianças desse tempo contemporâneo. Essas mediações podem ser entendidas como espécies de **pedagogas intrusas.** Nascer e se socializar num cotidiano carregado de imagens, da mixagem, do movimento e de tecnologias implica viver num mundo de múltiplos estímulos educativos (para o bem ou não); implica vivenciar também um outro mundo virtual e digital que consegue transformar a mais violenta tragédia em espetáculo. As influências midiáticas no desempenho escolar, nas relações sociais, nas subjetividades, ainda estão sendo pesquisadas; por isso não é possível estabelecer generalizações. Sabe-se, no entanto, que a criança socializada a partir de mediações tecnificadas parece desenvolver outras habilidades e valores que nem sempre são contemplados nas rotinas e currículos escolares.

Entre as mediações tecnificadas está o computador, mas a crença generalizada de que o computador na escola proporciona melhor educação pode ser uma armadilha, visto que as tendências apontam para a crescente facilitação no manuseio das novas tecnologias. Há exemplos de tecnologias sensíveis a ordens, mas também há programas de computador destinados a crianças de um ano de idade. Healy[2] (apud VAIL, 2005) descarta a noção generalizada de que os computadores seriam indiscriminadamente bons para as crianças. De fato as competências informáticas são imprescindíveis, mas basta pouco tempo para adquiri-las, mesmo quando se trata de um adulto. O uso do computador deve ser orientado para finalidades didáticas e pedagógicas com atenção centrada na pesquisa, na busca e curiosidade pelo conhecimento. É desafiador saber que os alunos têm agilidade e habilidades apropriadas para lidar com as máquinas e não para utilizá-las para finalidades acadêmicas.

A publicidade também desempenha uma tarefa educativa (às avessas) visto que estimula o consumo e divulga um determinado estilo de viver, um modo de ser, vestir e até maneiras de pensar. Fala-se em macdonaldização da cultura infanto-juvenil e de homogeneização das brincadeiras, ou seja, a infância do mundo inteiro tem acesso à brinquedos que são considerados universais tais como a Barbie que é o exemplo mais evidente da homogeneização das brincadeiras infantis no mundo inteiro. Na contramão dessa corrente, há escolas

[2] - Jane Healy, é psicóloga americana em seu livro "Fracasso em conectar: como os computadores afetam a mente de nossas crianças – para melhor ou para pior", faz uma análise bastante equilibrada das conseqüências e potencialidades do uso de computadores por crianças, inclusive deficientes. Ver: Failure to Connect - How Computers Affect Our Children's Minds: for Better and Worse **Jane** M. **Healy** , Simon & Shuster, 1998.

que desenvolvem programas de registro de memórias de antigas brincadeiras transformando os próprios alunos em pesquisadores das brincadeiras do passado. Atividades em que o escolar se torna o investigador são de extrema importância especialmente quando visam a estabelecer relações entre gerações, exercitando o respeito à sabedoria e experiência dos velhos. Fato que não se concretiza se a escola não fizer um esforço nessa direção. Trabalhando com leitura de publicidades, numa sala com crianças de quintas e sextas séries, verificou-se que elas são capazes de entender mensagens midiáticas com muita rapidez. No quadro publicitário havia uma floresta e um índio com arco e flecha tentando acertar uma caça de cima de uma árvore. Assim que o animal está sob a mira toca o celular do índio. Conclusão a que chegaram as crianças: até o índio da floresta tem celular e eu que estou na cidade não tenho!!!! Certas propagandas de cerveja também foram utilizadas e demonstraram que muitas mensagens são decodificadas de modo bem direto. Quando uma tartaruga toma cerveja e fica esperta significa que cerveja é estimulante. As crianças não são idiotas culturais e entendem perfeitamente. Considerando-se que as propagandas têm um endereço social definido, instituiu-se forte controle sobre o uso de animais, bichos de pelúcia e imagens de crianças que têm maior poder de convencimento junto ao publico infantil.

Os jogos de *videogame* também podem ser questionados, especialmente por conta da natureza maniqueísta que apresentam. Geralmente são jogos em que o mal persegue o bem e este, quando mata aquele, é premiado e ganha pontos pela façanha. Aliás, a morte nos jogos é temporária porque o próprio jogador pode ganhar vida ou morrer. A morte em si é banalizada e na escola esse tema ainda é tabu, embora boa parte dos escolares conviva com a violência e a morte-espetáculo nos filmes, programas de TV e nas periferias onde residem. É claro que tudo vai depender de quanto tempo a criança brinca com esse meio e também de quais jogos dispõe para brincar. Crianças devem ser orientadas e aprendem a negociar os limites com os adultos. O problema é quando os adultos não estão presentes acompanhando as atividades infantis e quando os papéis não ficam bem delimitados. Não é preciso instalar uma adultocracia, basta negociar regras que, uma vez descumpridas, resultem em tarefas adicionais que devem ser cumpridas de lado a lado.

Observando uma criança brincando com *videogame*, percebemos que ela fica plenamente conectada no jogo. Seus olhos se movimentam entre os cenários, o jogo persecutório dos personagens, os pontos que são ganhos ou perdidos, entre outros elementos exigidos em conformidade com o jogo. Os dedos correm em direções diferentes sempre em conexão com os estímulos sonoros e visuais. Também os ouvidos ficam ligados, pois certos movimentos do jogo dependem do estimulo sonoro. Aliás, os sons passam da música para barulhos, ruídos onomatopaicos. Apesar de estarem absorvidas pela dinâmica do jogo, as crianças estão multiconectadas, sintonizadas em vários canais ao mesmo tempo. Como na escola há apenas um canal – aquele do professor – as crianças passam a conversar mais com os amigos, mandam

mensagens pelo celular ou encontram outros canais de comunicação na sala de aula.

Em uma classe de ensino médio, numa escola noturna de periferia, dois alunos nos fundos da sala se divertiam jogando baralho, enquanto a professora que vos fala tentava ensinar noções básicas de Sociologia. Após chamar a atenção dos alunos uma pergunta, considerada razoavelmente difícil foi feita para os dois alunos-jogadores. Imediatamente um deles, respondeu muito rapidamente e com muita procedência. A professora ficou embasbacada, mas em seguida indagou sobre como teria ele feito aquela proeza de responder à questão, ainda que estivesse jogando baralho. O aluno mostrou que tendo dois ouvidos, um deles estava conectado na professora, assim como um dos olhos, enquanto os outros dois ficavam livres para o jogo.

Isso nos instiga a **repensar nossos conceitos de disciplina e indisciplina** (o quarto desafio) no sentido de incorporar a possibilidade da criança sintonizar-se em vários canais simultaneamente. Disciplina escolar é o mesmo que ordem e indisciplina o contrário - desordem. Se considerarmos as aparências comportamentais, elas dizem pouco, posto que uma criança quieta não significa necessariamente que esteja conectada nos conteúdos de ensino. Contrariamente uma criança que faz perguntas, conversa e se movimenta, pode estar interessada em aprender. Para além da disciplina formal existe a disciplina acadêmica que se concretiza nas curiosidades, nos fazeres e interesses dos alunos. Esses alunos são poucos, é verdade! Mas podem ser muitos, caso sejam ressignificados os conceitos de disciplina e indisciplina e redefinidas nossas práticas. Nas escolas deve haver mais espaços em que os corpos dos alunos não sejam separados de suas cabeças, que eles possam se movimentar e pensar como um todo, posto que a cabeça não é mero apêndice do corpo, nem este um mero apêndice da cabeça. As crianças nascem multiconectadas e essa multiconexão acaba confundida com hiperatividade, cujo diagnóstico deve ser bem preciso e definido por especialistas.

Com exceção de crianças que residem em vilas e brincam nas ruas ou circulam pela vizinhança, a maioria delas permanece boa parte do dia diante de aparelhos midiáticos, em casa[3] ou nas escolas; isso significa que ao chegarem na escola estão precisando de movimento entretanto, as atividades exigem que fiquem paradas. Pode-se perguntar o que ocorre quando se trata de crianças que brincam fora da escola e ainda assim são indisciplinadas. Ora, sabe-se que o problema maior é que a escola pública não tem condições de competir nem com a realidade da criança que brinca na rua, nem com a realidade da criança cuja socialização é mediada por meio tecnificados. Esse descompasso entre a escola e as realidades socioculturais pode ser amenizado com a introdução de atividades tais como dança, balé, artes plásticas que, além de desenvolverem a sensibilidade, o gosto pelo belo, são excelentes para o equilíbrio de corpo e mente. De fato, o problema é que a escola não é atrativa como as mediações sociais.

[3] - Há professores que classificam essas crianças, adolescentes e jovens como "de apartamento" indicando que ficam fechadas entre paredes, mas com um mundo virtual à sua disposição.

Então, como concretizar a necessidade de socializar o conhecimento? Ampliar as atividades esportivas é também uma boa opção. Dir-se-ia que uma escola com tais opções não seria mais uma escola e sim um centro cultural. Se o aparato escolar público está mais para centro de assistência social, nada melhor do que transformá-lo num centro cultural! Não é possível pensar numa escola de tempo integral sem aliar a dimensão cognitiva às demais potencialidades humanas.

Imagina-se uma escola em que o teatro, a arte e a educação física possam constituir-se como núcleos aglutinadores e disseminadores das demais aprendizagens. Numa aula de basquete, por exemplo, pode-se treinar a observação a tal ponto que é possível ensinar Biologia (observação da anatomia muscular, dos movimentos corporais, da conexão entre corpo e mente); ensinar historia social através da historia dos esportes, desenvolver a capacidade de registrar as observações através da elaboração de relatórios individuais. Ensinar noções de Física observando o movimento, força e direção da bola. Tudo isso também é possível ser ensinado através do balé. A história social retratada por meio da historia da dança ganha sentido e significado, permitindo, ainda, o estudo de Física quando se procura demonstrar por que uma bailarina se mantém em equilíbrio nas pontas dos pés. Essas atividades parecem mais gratificantes quando estão associadas a conteúdos integrados, sem as separações que caracterizam as práticas escolares. É claro que não é fácil implementá-las, visto que isso implica mudar as concepções que presidem os fazeres e saberes professorais e de gestão escolar, e também as concepções sociais. Mas, nada é impossível quando algo se torna objeto de desejo. A sala de aula terá que ser ampliada e diversificada: uma quadra de esportes, uma sala de dança com espelhos, um espaço de artes e também as salas de aula convencionais envolvendo atividades multiconexas, nas quais corpo, mãos, pés, olhos, ouvidos e intelecto movimentem-se em conjunto, gerando aos poucos a necessária disciplina corporal, intelectual e acadêmica.

A complexidade contemporânea interpõe um outro desafio – o quinto – **repensar os conceitos de tempo e espaço** que permeiam as atividades escolares. O ensino está estruturado a partir das noções de passado, presente e futuro. O passado aparece como algo que aconteceu e fica parado num espaço que não se pode alcançar a não através da memória. Quanto mais detestáveis forem as lembranças, menor é o acesso ao passado que vai ficando no espaço do esquecimento. Mesmo que as lembranças do passado forem agradáveis, a simultaneidade do presente instiga o movimento sempre para frente, o presente é mais forte do que passado. Eric Hobsbawm explica:

> A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. (1995, p. 13)

Vivendo o presente de modo contínuo, os jovens constituem uma concepção de simultaneidade que substitui as categorias: passado, presente e futuro fundidos em uma só unidade. O prazer, o gozo, o consumo devem acontecer aqui e agora, posto que a historia está acelerada e corre incessantemente. A aceleração do tempo leva à compressão do espaço, de maneira que estar aqui não impede as viagens virtuais que permitem estar lá simultaneamente. Desenraizamento do passado e desterritorialização são processos vivenciados por crianças e jovens do nosso tempo. Tempo e espaço passam a ser categorias fluidas.

Enfim, o que se quer afirmar é que existem outras temporalidades e espacialidades diferentes em que o mundo ficcional se confunde com o mundo real. Também há uma certa confusão entre o tempo de ser criança e tempos e espaços dos adultos, dos idosos. A sociedade contemporânea criou o "mito da eterna juventude" e com isso aquele que não se enquadrar no modelo de juventude, fica excluído. Dentre homens e mulheres, emergem os "adultescentes"[4], espécimes humanos que, embora adultos, se recusam envelhecer e resistem a parecer *caretas*, por isto permanecem atados ao momento em que adolesceram. Para eles é careta dizer "não" e estabelecer limites, visto que precisam igualar-se aos próprios filhos. O lugar dos adultos nas relações sociais fica vazio, não há orientações nem exemplos a serem seguidos, se bem que o exemplo permaneça como a melhor das pedagogias.

Segundo Kehl (2004), o adulto se espelha nos jovens, por isso não pode servir de exemplo para seus descendentes. Ser adulto implica assumir posturas caretas e enfrentar os conflitos geracionais. Com isso, crianças, adolescentes e jovens ficam desamparados e constituem um mundo arquitetado segundo suas próprias regras. Os adultos não assumem que a experiência acumulada ensina ou pode ensinar muito mais do que meras palavras. As dificuldades para os professores são enormes, posto que eles também foram formados para trabalhar com noções de passado, presente e futuro.

Tudo isso nos conduz ao sexto desafio: **lidar com novos arranjos sociais.** Num tempo de mudanças estruturais, também as instituições sociais sofrem abalos. No caso especifico, estamos falando das famílias, mas poderíamos incluir a própria escola, os partidos, sindicatos, igrejas e até mesmo a linguagem. A realidade concreta abrange inúmeros tipos de famílias, no entanto, parece que continuamos a agir e pensar segundo o modelo de família burguesa, nuclear e patriarcal. As práticas escolares levam muito tempo para incorporar esses novos arranjos porque ficam vinculadas a um modelo específico que se constituiu como a referência na formação acadêmica. Essa concepção contribui para aumentar a distância entre escola e sociedade.

O modelo de família burguesa e patriarcal, composta por pai, mãe, filhos e carro, não é mais o único. Existem outros modelos de famílias a começar pela transformação de milhares de mulheres brasileiras em mães solteiras que criam seus filhos sem a presença de um pai presente. Não somente as mães solteiras, também

[4] - Expressão tomada de empréstimo de Maria Rita Kehl .

aquelas casadas vêm se transformando de donas de casa em donas da casa. É preciso contar também com as chamadas famílias alternativas compostas ora de pais e mães descasados que se casam sucessivas vezes e em certas ocasiões juntam filhos de relacionamentos diferentes como uma família extensa. Além disso, existem as famílias homossexuais que adotam filhos, que deverão aprender a conviver com dois homens ou duas mulheres que desempenham papéis sociofamiliares diferentes. Avós desempenham papéis de mães e pais provocando confusão de funções tanto para os avós quanto para os netos que se tornam filhos. Tudo isso sem contar com outros arranjos surpreendentes para aqueles que se acostumaram a conviver com um modelo de família. Portanto, os contextos familiares são muitos, diversos e desiguais, compondo formas heterogêneas de famílias.

Esses arranjos desafiam a racionalidade escolar que se constituiu sobre os pilares do modelo de família nuclear, patriarcal e burguesa. Sendo assim as atividades escolares, até pouco tempo, estavam marcadas e direcionadas por esta concepção de família, isto é, uma família em que a mãe desempenhava apenas esse papel e ficava em casa para cuidar dos filhos; essas foram nossas avós. Nas escolas se comemorava o dia dos pais, das mães e os recados solicitavam a presença dos pais. Todas as crianças têm pais biológicos, mas os verdadeiros são os responsáveis presentes (outras pessoas ou instituições). Lidar com essa problemática implica sensibilizar as crianças, desde a pré-escola, para que reconheçam e valorizem as diferenças. O problema é que, geralmente, os preconceitos são introjetados nas crianças, através das relações que tecem com os adultos detentores de vícios de linguagem e de concepções preconceituosas que raras vezes ficam claras aos próprios adultos.

O sétimo desafio: **aprender a lidar com diversidades.** Nas escolas, as crianças são provenientes de diferentes contextos familiares, de situações locais que implicam territorialidades e temporalidades distintas. Os alunos são portadores de linguagens diferentes, religiosidades, projetos, biografias diferentes, no entanto, devem depositar fora dos muros escolares suas histórias e trajetórias, convertendo-se em subjetividades esvaziadas para que as escolas possam enchê-las com recheios considerados mais convenientes. As práticas escolares compreendem técnicas, recursos e metodologias iguais para alunos diferentes e desiguais, como um aparato de homogeneização cultural importando para a racionalidade escolar que todos sejam tratados igualmente. Social e economicamente o ponto de partida é desigual e diferente, e, sendo assim, a aparente igualdade serve para manter os desiguais e diferentes em condição de inferioridade.

Não se trata de lidar com todas as diferenças que existem nas nossas salas de aulas. Isso seria impossível com tantas crianças ao mesmo tempo, ainda mais se somarmos os alunos especiais que estão em processo de inclusão na escola regular. A questão central está em estimular o diálogo com os diferentes reconhecendo e valorizando suas diferenças, seus pertencimentos étnicos, sexuais, temporalidades e espacialidades; em

valorizar os idosos, as religiosidades, os arranjos familiares, os saberes e fazeres sociais, os interesses culturais, desejos, motivações e gostos. O diálogo que valoriza essas diferentes dimensões põe à tona a questão das identidades, fato que passa ao largo dos currículos e das práticas escolares. Os silêncios curriculares envolvem as identidades e, ainda mais, as identidades das pessoas especiais que precisaram de decretos para conquistar espaço na escola. Se desde a pré-escola as crianças conviverem com as diferenças, a inclusão não será apenas na escola, será social.

As diversidades não podem ser trabalhadas separadamente das desigualdades, pois existem crianças em condição desigual porque são diferentes. Isto é, uma sociedade que se habitou a tratar os afrodescentes, os índios, caboclos como subalternos e que lida com os especiais como pessoas deficientes, é uma sociedade que classifica, seleciona e hierarquiza. Isto feito, não há como evitar que uns sejam considerados como aptos e outros, como inaptos; uns vencedores, outros vencidos; uns melhores, outros piores; uns superiores, outros inferiores; uns normais, outros anormais. Ademais, o conhecimento que é transmitido na escola parece reforçar esses processos classificatórios. Talvez o grande desafio, na dimensão das diversidades, esteja relacionado com a necessidade de rever a produção do conhecimento que deve ser transmitido na escola.

Considerando-se que o conhecimento transmitido nas escolas é basicamente monocultural, posto que sua natureza é branca, européia, masculina e cristã, entende-se que este conhecimento pode ser uma das fontes de reprodução dos preconceitos. Rever essa natureza é fundamental e supõe possibilitar meios para que os diferentes tenham condições de produzir o conhecimento de seus pertencimentos: suas histórias, seus saberes a fim de constituir as bases científicas de um verdadeiro diálogo intercultural. Os saberes e práticas sócio-culturais de índios, negros, caboclos, ribeirinhos; dos idosos, camponeses, pessoas especiais, entre outros, têm muito a contribuir para o enriquecimento dos saberes que arbitrariamente são entendidos como "científicos" e, por isso, rejeitam todos os demais que não se enquadram nessa categoria. Horizontalizar as relações entre os diferentes saberes socioculturais é um desafio para as práticas escolares se tornarem mais interculturais e menos verticais. Parece que essas práticas não são possíveis nas realidades em que atuamos, por causa da estrutura organizacional do trabalho docente que é quase inflexível. Entretanto, uma alternativa é desenvolver projetos culturais nas escolas, entre os quais: produção de jornais, programas de rádio, promoção de festivais culturais que visem divulgar os talentos existentes nas escolas, promoção de gincanas. Os próprios alunos precisam ser envolvidos nas decisões sobre o planejamento, a organização e a execução dos eventos. Com a supervisão e apoio dos professores, é óbvio! O horizonte dessas práticas deve ser o diálogo intercultural e não a etnicidade que, longe de reconhecer e valorizar saberes dos diferentes corre o risco de aprofundar as exclusões.

O oitavo desafio: **lidar com a banalização da violência.** Talvez este seja o desafio mais complicado, já que a

socialização das crianças, adolescentes e jovens é perpassada por violências de todo o gênero: desde a violência física até a simbólica. Imagens violentas povoam boa parte dos desenhos animados, dos jogos de *videogame*, dos programas e filmes de televisão e rádio. Cenas violentas estão no cotidiano dos bairros, favelas, grupos juvenis, nas escolas, nas casas, nas esquinas. As crianças crescem em ambientes que contribuem para banalizar a violência, complicando muito a configuração de um paradigma centrado em relações de tolerância e de reconhecimento. A grande violência está na naturalização da desigualdade que configura a condição de classe como se fosse algo associal e ahistórico - aí está a eficácia do mercado capitalista: as injustiças aparecem como se não fossem responsabilidade social. Aumentos sucessivos dos índices de violência implicam aumento das taxas de desigualdade, entretanto, isso não significa que os pobres sejam mais violentos, visto que a violência não escolhe classe social e, sendo os excluídos maioria, não há como negar que as taxas de violência sejam maiores entre eles.

Sem pretender generalizar, é importante ressaltar que, nos redutos mais violentos, as crianças convivem com a morte que fica envolta numa espécie de naturalidade que faz crer tratar-se de ficção. Nos locais mais violentos, vida faz parte de um jogo, posto que o futuro da criança ou do jovem é absolutamente incerto e o passado, em geral, é tão perverso que eles querem esquecer. Sendo assim, o presente impõe sua regra – viver o aqui e o agora. Mas, existem bairros extremamente pobres em que o sentido da vida e o significado da morte têm tratamentos muito especiais. Nessas comunidades ocorrem as maiores manifestações de solidariedade e honestidades, sendo que a luta pela vida, pela família é muito mais forte do que em outros bairros mais privilegiados do ponto de vista econômico. Portanto não é possível generalizar; daí novamente a exigência de conhecer e não apenas classificar os bairros por indicações do senso comum. É um desafio pensar em como a escola pode contribuir para trabalhar no sentido da paz quando diferentes formas de violências habitam as relações sociais escolares[5].

Novamente nós, os professores, não fomos preparados para lidar com essa problemática, também não somos os únicos responsáveis, nem os apaziguadores do mundo. Sabemos, no entanto, que sem paz nas escolas os resultados tendem a ser cada vez mais negativos, tanto no que se refere ao patrimônio, quanto do ponto de vista "do rendimento acadêmico, de confiança, de auto-estima e um desvio da função educacional de formar valores inerentes à

[5] - Ver: ABRAMOVAY. M. *Violências nas escolas*. Brasilia: UNESCO; Instituto Ayrton Senna, 2002. ABRAMOVAY, M. ; RUA, M. G. (Coords.) *Violências nas escolas*. Brasília:Unesco; Instituto Ayrton Senna, 2002. ABRAMOVAY, M., et al. *Gangues, galeras, chegados e rappers*: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Rio de Janeiro:Garamond, 1999. WAISELFISZ, J.J. et al. *Juventude, violência e cidadania*: jovens de Brasília. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 1998. MINAYO, M. C. Souza, et al. *Fala Galera*: juventude, violência e cidadania na Cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Orgs). *Violência nas Escolas*:dez abordagens européias. Brasiléia: Unesco, 2002. GUIMARÃES, *Heloisa. Escolas, galeras e narcotráfico*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. ZALUAR, Alba. *A Máquina e a revolta*. As organizações populares e o significado da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1994.

convivência e ao respeito à diversidade" (GOMES et.al., 2006, p. 13). Por isso não é possível fazer de conta que o problema não nos diz respeito. Iniciar uma ação com vistas a estabelecer a paz nas escolas supõe que se conheçam os gostos, interesses, projetos, possibilidades e concepções dos alunos. Geralmente classificamos os alunos pela localização geográfica da escola. Mas essa primeira percepção pode derivar do senso comum, muitas vezes eivado de preconceitos; daí a necessidade de pesquisar a realidade sociocultural inclusiva. Conforme Gomes et al. (2006, p. 13) os alunos afirmam que as escolas têm muitos aspectos positivos, contudo aparecem nas concepções juvenis "alienadas de suas experiências". Assim, conhecer um pouco mais as concepções e experiências juvenis pode dar pistas para repensar o trabalho pedagógico, inclusive introduzindo temas como violência, morte, vida, diferenças sexuais, entre outros que, não obstante vividos no cotidiano dos alunos, são quase ignorados nas práticas escolares.

Não é possível combater violência com mais violência. Então, ainda que, em certas circunstâncias, os limites possam ser menos ou mais flexíveis, eles são necessários. Recompensas e punições também podem existir; elas devem, no entanto, ser mais adequadas às realidades juvenis. Para tanto se propõe que sejam mais culturais (festivais escolares de musica, teatro; oficinas de dança, filmagem, fotografias, arte-educação, sexualidade; convênios com outras escolas e entidades não-governamentais para a realização de outros cursos) e menos materiais ou mercantis (notas, faltas, provas, trabalhos etc.). Trabalhar os conteúdos a partir da dimensão cultural pode ser menos desgastante para os professores e mais interessante aos alunos. Para tanto não é preciso destruir as escolas, mas apenas conciliar as práticas culturais juvenis com as tarefas que se incumbem à escola. Se para ensinar bem, a escola precisa criar espaços culturais, por que não??? Longe de fechar questões esses desafios se abrem para outros: é essa a dinâmica da história. Todos nós somos aprendizes, especialmente neste tempo transitivo. Para aprender é preciso desarmar-se das concepções que construímos sobre os outros porque ouvimos dizer isso ou aquilo. Estar disposto já é um bom começo.

Para não finalizar

Não é possível ignorar o viés assistencialista e higienista das atividades pedagógicas na escola pública, mas esse deve ser o ponto de partida e não de chegada. Crianças, adolescentes e jovens são socializados numa economia perversa que impele ao consumo, mesmo aqueles que vivem em situação de extrema desigualdade social. Nessa realidade de aprofundamento da pobreza estão postas as medições midiáticas e imagéticas que se constituem como determinações macrossociais, das quais é impossível escapar. Múltiplas linguagens, novas concepções de tempo e espaço; outras habilidades e novas formas de encarar o mundo e a violência; novos arranjos familiares compõem um universo complexificado de socialização.

Nas escolas professores reclamam dos seus alunos e estes reclamam dos professores, tornando impossível um diálogo produtivo. Muitos pais ou responsáveis

sentem-se impotentes para estabelecer limites a seus filhos e passam a atribuir essa tarefa para a escola. A escola acusa certos adultos de serem negligentes com seus filhos. Parece não haver qualquer possibilidade de diálogo, mesmo porque a distância entre as gerações aumenta crescentemente.

Para criar um elo de comunicação mais efetivo entre adultos, crianças e jovens é necessário, em primeira mão, conhecê-los e dar-se a conhecer. As atuais mudanças estruturais e culturais sugerem mudanças também nas relações escolares, talvez elas tenham que se fundamentar em processos relacionais mais horizontais e menos verticais. As decisões sobre as formas pedagógicas de agir devem ser tomadas após amplo conhecimento sociocultural dos alunos, professores e demais agentes escolares. Sem essa providência parece complicado iniciar um diálogo franco e comprometido com a melhoria das condições de ensino e aprendizagem. Disso resulta que, numa cultura tão plástica e fluída como a nossa, temos de ensinar a alteridade e o diálogo intercultural e geracional. Embora a formação docente não nos capacite para dar conta dos desafios contemporâneos que nos surpreendem e apavoram, é importante que não tenhamos medo de ousar.

Ressalta-se, ainda, que as tecnologias mais sofisticadas, que a mente humana é capaz de produzir, não são garantias de progresso quando a ação do homem é a principal ameaça para a natureza e para o próprio homem. Nos tempos atuais a principal preocupação do sistema educativo não tem sido a de formar indivíduos capazes de compreender a sociedade e o mundo em que vivem e de transformá-lo contribuindo para o bem estar humano. O estimulo à valorização das pessoas é o caminho para que se dêem conta de seus valores e assim possam sentir-se responsáveis e comprometidos com eles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do Trabalho**:Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. 6 ed. São Paulo: Boitempo, 2002.

CHAUI, M. A forma da Violência. **Folha de São Paulo**: Mais. São Paulo, 20 jun., 2004, p. 12-13.

CORIAT, Benjamin. “Autômatos, robôs e a classe operária”, **Novos Estudos**, n. 2. São Paulo, jul., 1983, pp. 31-38.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**: formação do Estado e Civilização. v.2 , Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

GREEN, B.& BIGUN, Chris. Alienígenas na sala de aula.IN; SILVA, Tomas Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na Sala de Aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. pp 208-243.

HOBSBAWM, E. **A Era dos Extremos**: o breve século XX – 1914-1991. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KEHL, Maria Rita Khel; BUCCI, Eugenio Bucci. **Videologias** - Ensaios sobre a televisão. São Paulo: Editora Boitempo, 2004.

LEITE, M. de Paula. **O futuro do trabalho**: novas tecnologias e subjetividade operária. São Paulo: Scritta, 1994.

VAIL, Kathleen. **Los Computadores en la Edad Temprana**, ¿Qué tan joven es demasiado joven?; EDUTEKA, Edición 16, Febrero 15, 2003. Acessado: Sábado, 26/ 11/ 2005: http://www.eduteka.org/EdadTemprana.php.

WOLFF, Simone. **Informatização do trabalho e reificação**: uma análise à luz dos programas de qualidade total. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Londrina, PR: Eduel, 2005.

GOMES, Candido Alberto, et al. A Violência na ótica de alunos adolescentes do Distrito Federal. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 11-34, jan./abr. 2006.